

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra pedagogiky a psychologie

Studijní program: Vychovatelství

Studijní obor: Pedagogika volného času

VYUŽITÍ METODIKY PROJECT ADVENTURE V PROSTŘEDÍ SKAUTSKÉHO ODDÍLU

The Usage of Project Adventure in a Scout Troop

Bakalářská práce: 11 – FP – KPP – 50

Autor:

Tomáš STUHLÍK

Podpis:

.....

Vedoucí práce: PhDr. Jan Činčera, Ph.D.

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	Tabulek	pramenů	příloh
52	0	3	1	26	3

CD obsahuje celé znění bakalářské práce.

V Liberci dne: 13.12.2013

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Tomáš STUHLÍK**
Osobní číslo: **P09000320**
Studijní program: **B7505 Vychovatelství**
Studijní obor: **Pedagogika volného času**
Název tématu: **Využití metodiky Project Adventure v prostředí
skautského oddílu**
Zadávající katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

CÍLE:

- popsat základní prvky metodiky Project Adventure
- připravit, realizovat a vyhodnotit program inspirovaný metodikou Project Adventure pro vybraný skautský oddíl
- vytvořit přehled aktivit vhodných pro facilitaci vývoje dané skupiny

POŽADAVKY:

- vytvořit a realizovat minimálně čtvrtletní plán činnosti vybraného skautského oddílu
- formou deníku reflektovat lektorskou zkušenost z každé schůzky realizované podle připraveného programu
- na základě reflexe vývoje vztahů ve skupině a aplikované GRABBSS analýzy
- průběžně modifikovat program a vyhodnocovat účinnost zvolených aktivit
- vyhodnotit celkovou efektivitu programu na základě analýzy vývoje vztahů ve skupině, zejména rozvoj vzájemné důvěry, kvality komunikace, spolupráce a úrovně společně prožívané zábavy
- zpracovat CD ROM obsahující standardizované popisy realizovaných aktivit, popis programu, reflektivní deník, fotografie a další dokumentaci programu

METODY:

akční výzkum využívající metody pozorování, zaznamenávání chování dětí pomocí observační tabulky, nestrukturované rozhovory, fotografickou a filmovou dokumentaci, analýzu artefaktů a další dostupné zdroje

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná

Seznam odborné literatury:

PROUTY, Dick; PANICUCCI, Jane; COLLINSON, Rufus. Adventure Education : Theory and Applications. Champaign (Illinois): Human Kinetics, 2007. 264 s. ISBN 978-0-7360-6179-7.

FRANK, Laurie. Journey Toward the Caring Classroom : Using Adventure to Create Community in the Classroom and Beyond. [s.l.]: Wood N Barnes, 2004. 314 s.

FRANK, Laurie. The Caring Classroom : Using Adventure to Create Community in the Classroom and Beyond. Portland (Oregon): Project Adventure, 1997. 185 s.

NEUMAN, Jan. Dobrodružné hry a cvičení v přírodě. Vyd. 4. Praha: Portál, 2007. 325 s. ISBN 978-80-7367-276-8.

ROHNKE, Karl; BUTLER, Steve. Quicksilver : Adventure Games, Initiative Problems, Trust Activities and a Guide to Effective Leadership. Dubuque (Iowa): Kendall/Hunt Pub. Co , 1995. 304 s.

HENTON, Mary. Adventure in the Classroom : Using Adventure to Strengthen Learning and Build a Community of Life-Long Learners. Dubuque (Iowa): Kendall/Hunt Pub. Co , 1996. 234 s.

ROHNKE, Karl. Silver Bullets : A Guide to Initiative Problems, Adventure Games and Trust Activities. Hamilton (Massachusetts): Project Adventure, 1984. 188 s.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Jan Činčera, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: 13. května 2011

Termín odevzdání bakalářské práce: 27. dubna 2012

doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.

vedoucí katedry

dne 23-05-2011

Čestné prohlášení

Název práce: Využití metodiky Project Adventure v prostředí skautského oddílu

Jméno a příjmení autora: Tomáš Stuchlík

Osobní číslo: P09000320

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 13. 12. 2013

Tomáš Stuchlík

Poděkování

Děkuji především vedoucímu mé práce PhDr. Janu Činčerovi za odborné vedení, cenné rady a především trpělivost a vstřícný přístup.

Dále děkuji své rodině, od které jsem se dočkal bezmezného trpělivosti a podpory.

Nakonec děkuji skautskému středisku v Kostelci nad Orlicí za umožnění realizace programu, z něhož bakalářská práce vychází.

Anotace

Bakalářská práce popisuje využití metodiky Project Adventure v prostředí konkrétního skautského oddílu. Teoretická část obsahuje kapitolu věnovanou zážitkové pedagogice v neformálním vzdělávání, dále popis myšlenkových základů skautingu, základních prvků metodiky Project Adventure a jejich vzájemné porovnání. Praktická část popisuje samotný program, jeho metodologii a diskutuje možnosti dalšího využití uvedené metodiky ve skautingu.

Klíčová slova: skauting, Project Adventure, skautská výchovná metoda, skupinová dynamika, zkušenostní cyklus učení

Annotation

The Bachelor's thesis describes the use of the Project Adventure methodology in context of a particular section of boy scouts. The theoretical part includes the chapter on an experiential pedagogy in informal education, then a description of the idea base of scouting, the basic elements of the Project Adventure methodology and a comparison of both. Practical part describes the program itself, its methodology and discusses the other possibilities of use of this methodology in scouting.

Key words: scouting, Project Adventure, educational systém of scouting, group dynamics, experiential learning cycle

Obsah

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 Zážitková pedagogika v neformální výchově	10
1.1 Skauting	12
1.1.1 Skautská výchovná metoda	13
1.2 Project Adventure	14
1.2.1 Skupinová dynamika	14
1.2.2 Optimální sekvence a tok aktivit	17
1.2.3 Kolbův cyklus zkušenostního učení a dobrodružná vlna	18
1.2.4 Princip dobrovolnosti	19
1.2.5 Dohoda o vzájemném respektování.....	20
1.2.6 Analýza GRABBSS.....	21
1.3 Porovnání společných prvků skautingu a Project Adventure	21
PRAKTICKÁ ČÁST.....	23
2 Popis programu	23
3 Metodologie hodnocení programu	25
4 Průběh jednotlivých schůzek.....	26
4.1 První schůzka.....	26
4.2 Druhá schůzka.....	27
4.3 Třetí schůzka.....	29
4.4 Čtvrtá schůzka.....	30

4.5	Pátá schůzka.....	32
4.6	Šestá schůzka 15.2.2013	33
4.7	Sedmá schůzka.....	34
4.8	Osmá schůzka	35
4.9	Devátá schůzka	37
4.10	Desátá schůzka.....	38
4.11	Jedenáctá schůzka	39
4.12	Další vývoj po zavedení družin	39
5	Diskuse.....	40
	ZÁVĚR.....	42
	LITERATURA.....	43
	SEZNAM PŘÍLOH	44

Seznam ilustrací

Obr. 1.:	Prvky skautské výchovné metody.....	13
Obr. 2.:	Křivka na obrázku zachycuje výkonnost skupiny v jednotlivých fázích vývoje podle klasifikace Bruce W. Tuckmana. (Tuckman in Činčera, 2011).....	15
Obr. 3.:	Sekvence aktivit a skupinová dynamika (Frank, 2004, s. 23)	17
Obr. 4.:	Kolbův cyklus zkušenostního učení a dobrodružná vlna.....	19

ÚVOD

Cílem této bakalářské práce bylo vytvořit a vést minimálně čtvrtletní program inspirovaný metodikou Projektu dobrodružství, a to v konkrétním skautském oddíle v Kostelci nad Orlicí, jehož jsem vedoucím. Chtěl jsem zjistit, do jaké míry jsou tyto 2 výchovné systémy vzájemně kompatibilní – zda je možné využít prostředky organizace Project Adventure k naplnění výchovných cílů skautského hnutí. Konkrétně jsem chtěl využít Project Adventure k obnovení jedné části skautské výchovné metody, a totiž družinového systému.

Práce je rozdělená na 2 části, a to část teoretickou a praktickou.

V teoretické části se věnuji zážitkové pedagogice v neformální výchově; popisem historického vývoje několika organizací pracujících se zážitkovou a pedagogikou obecnému představení myšlenkových základů skautingu, dále popisu základních programových prvků Project Adventure. Nakonec se pokusím o porovnání toho, nakolik je skautská výchovná metoda podobná přístupu Projektu dobrodružství.

První kapitola teoretické části se zabývá stručným popisem realizovaného programu. V Druhé kapitole se věnuji metodologií jeho hodnocení. V další kapitole pak popisují samotný průběh jednotlivých schůzek. Závěrečnou kapitolu jsem věnoval diskusi nad získanými poznatky.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Zážitková pedagogika v neformální výchově

Pod pojmem zážitková pedagogika si můžeme představit „teoretické postižení a analýzu takových výchovných procesů, které pracují s navozováním, rozbořením a reflexí prožitkových událostí za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života.“ (Jirásek 2004, s. 14)

Pro účely této práce se budeme zabývat zážitkovou pedagogikou aplikovanou ve volném čase účastníků.

Výchova mimo vyučování je vymezena 4 znaky:

- Probíhá mimo vyučování
- Probíhá převážně ve volném čase
- Probíhá mimo bezprostřední vliv rodiny
- Je institucionálně zajištěna.

Pojem neformální výchova zahrnuje cílené a strukturované aktivity člověka, které probíhají mimo vyučování, ve volném čase... Zahrnuje celoživotní výchovu a vzdělávání, respektuje požadavek dobrovolnosti, demokratismu, participace.“ (Hájek, et al. 2008, s. 67-68)

Organizace využívající zážitkovou pedagogiku mimo vyučování, jako jsou Outward Bound, Prázdninová škola Lipnice, Project Adventure a Junák – svaz skautů a skautek ČR (hnutí skauting) mají více společného, než by se na první pohled zdálo.

Skauting je jedním z nejstarších a nejrozšířenějších hnutí zabývajících se výchovou mládeže. Vznikl již roku 1907 a mnozí se u něj inspirovali. Kurt Hahn, považovaný za zakladatele zážitkové pedagogiky, byl jistý čas sekretářem prince Maxe Bádenského. Ten uvedl, že „my jsme opsali od každého něco – z Public Schools, od Goetheho, od Platóna i od skautů“ (Neuman 2004, s. 96)

Nejúspěšnějším počinem Kurta Hahna byla organizace Outward Bound, jejichž nejtypičtější projevem se staly tzv. tradiční 21-denní kurzy v divočině, kdy účastníci

překonávají výzvy, které na ně klade sama příroda. Podstupují dlouhé pochody náročným terénem, plaví se na kajaku, slaňují a situace (příroda) si žádá, aby se spolu naučili vycházet ku vzájemnému prospěchu. Také je zde pro to dost času. Pokud jsou zařazeny hry, tak iniciativní. (Holec, 1994)

V sedmdesátých letech u nás vznikla Prázdninová škola Lipnice, která vytvořila svůj vlastní přístup k zážitkové pedagogice. Vytvořila unikátní typ her a dramaturgie jejích kurzů se vyváží do zahraničí pod názvem holisticky přístup (Hanus, Neuman 2007, s. 17-55). Na rozvoji PŠL se podíleli i skauti Václav Břicháček, Petr Holec a další. Miloš Zapletal se po revoluci rozhodl uskutečnit svou myšlenku na založení roverského lesního kurzu Fons. Oslovil své přátele s prosbou o zapojení do instruktorského týmu, mezi nimi i instruktory PŠL. Převzali dramaturgii a hry PŠL a obohatili je o etický program poválečného roverského kmene Kruh. Podstatná část všestranného programu roverských lesních kurzů je založena právě na zkušenostech PŠL, přičemž málokterá skautská organizace ve světě dokázala vytvořit funkční program přímo pro rovery. Účastníci Fonsu časem vytvořili další odnože lesních kurzů (Fonticulus, Safír atd.) a tím vznikl systém roverských zážitkových a vzdělávacích kurzů. (Miloš Zapletal, ústní sdělení, 4.4.2013)

Dalo by se shrnout, že OB i PŠL na svých jednorázových akcích (putovních v OB a pobytových v PŠL) hodně pracují s předkládáním výzev, jímž lze jen obtížně uniknout a jejichž překonáváním člověk roste. Přestože OB vyvádí lidi z komfortní zóny přírodou a „prázdninovka“ svými lipnickými hrami, jejich přístup k výzvám je natolik slučitelný, že roku 1992 byla PŠL přijata do Outward Bound International, zastřešující desítky dalších organizací po celém světě (Holec, 1994).

Tolik tedy k převážně jednorázovým kurzům PŠL, OB a organizace Junák, jejichž účastníci se v převážné většině vidí poprvé na začátku kurzu a po jeho skončení je vzniklý kolektiv opět rozpuštěn.

Zbývá nám nevyužitý prostor na dlouhodobější programy pro víceméně stálý kolektiv, jako je skautský oddíl nebo školní třída.

V USA si Jerry Pieh, který měl to štěstí, že byl synem zakladatele jedné OB školy a zároveň ředitelem klasické školy, řekl asi toto: Dobrodružství je stav mysli a nezáleží až tolik na prostředí. V roce 1971 pak vznikl Project Adventure, jehož cílem bylo uplatnit

zkušenostní přístup OB v masovém měřítku ve školním prostředí. Nejprve v tělocviku a později i akademických předmětech. Mottem organizace se stalo "přinést dobrodružství domů" (Henton, 1996; Frank, 2004; Schoel, Prouty & Radcliffe, 1988)

Project Adventure vytvořil vlastní zlatý fond her, jimiž dosahuje prožitku dobrodružství. Jan Neuman předkládá část tohoto fondu ve svém sborníku Dobrodružné hry a cvičení v přírodě (Neuman 2012, ústní sdělení). Ten se dočkal v současnosti již 5. vydání a řada her v něm uvedených se stala tradičními na různých zážitkových kurzech. S danými hrami spojena specifická metodika, která si zaslouží podrobnější pozornost.

Slyšel jsem Miloše Zapletala pronést, že skauting považuje za otevřený systém schopný přijímat podněty zvenčí (duben 2013, ústní sdělení). Domnívám se, že dobrodružné hry i specifický způsob práce s nimi mohou na oddílových schůzkách dobře posloužit k rozvoji skautů. Přál bych si, aby se přístup Project Adventure stal známější a více lidí se jím inspirovalo.

1.1 Skauting

Skauting jako systém je definován svým posláním, principy a výchovnou metodou.

Posláním Junáka je podporovat rozvoj osobnosti mladých lidí, jejich duchovních, mravních, intelektuálních, sociálních a tělesných schopností tak, aby byli po celý život připraveni plnit povinnosti k sobě samým, bližním, vlasti, přírodě a celému lidskému společenství v souladu s principy a metodami, stanovenými zakladatelem skautského hnutí, lordem R. Baden-Powellem a zakladatelem českého skautingu, prof. A. B. Svojsíkem.

3 principy skautingu:

1. **Povinnost k Bohu**, chápána jako povinnost hledat v životě vyšší hodnoty než materiální.
2. **Povinnost vůči ostatním**, chápána jako věrnost své vlasti, která je v souladu s úsilím o mír, o vzájemné pochopení a spolupráci mezi lidmi, národy a různými sociálními skupinami; je pojata jako závazek účastnit se na rozvoji společnosti, jako úcta a láska prokazovaná bližním a přírodě.

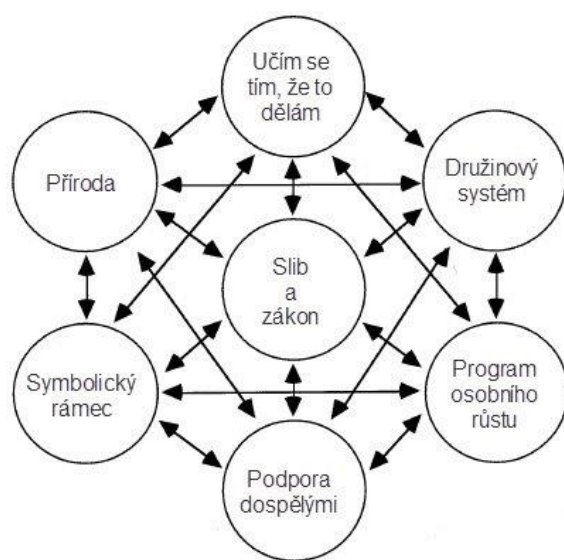
3. Povinnost vůči sobě, chápána jako odpovědnost za rozvoj sebe sama¹.

1.1.1 Skautská výchovná metoda

Činnost skautského oddílu můžou obohatit jakékoliv programové prvky (tedy i Project Adventure), které přispívají k všestrannému rozvoji osobnosti (poslání skautingu) a nejsou v rozporu s hodnotami vyjádřenými ve skautském slibu a zákonu (skautské principy). Zároveň by neměl být dlouhodobě opomíjen žádný prvek skautské výchovné metody (Voňavková, 2005).

Skautská výchovná metoda vede mladého člověka na cestě osobního růstu, je soustavnou výchovou a sebevýchovou vedoucí k upevňování charakteru, vytváření hodnotového systému, rozvoji dovedností a znalostí (Voňavková, 2005)

Výchovnou metodu skautingu tvoří systém vzájemně provázaných prvků:



Prvky skautské výchovné metody

Obr. 1.: Prvky skautské výchovné metody

- Skautský slib a zákon
- Učím se tím, že to dělám
- Družinový systém
- Symbolický rámec

¹ Stanovy Junáka - svazu skautů a skautek ČR. Vsetín, 2001.

- Příroda
- Program osobního růstu
- Podpora dospělými

Zatímco principy a poslání nám říkají, o CO ve skautingu usilovat, výchovná metoda nám radí JAK toho dosáhnout. *"Velice často hledáme, jak zaujmout děti, jak jim předat hodnoty a tou velmi dobrou metodou je právě skautská metoda. Při ní se to podstatné odehrává v malé skupince (družinový systém), prakticky (učím se tím, že to dělám), zabalené do atraktivního obalu (symbolický rámec) tak, aby děti samy chtěly (program osobního růstu)... při současném uplatňování všech prvků skautské metody nastupuje synergický efekt – jejich výchovný účinek je mnohem silnější, než kdybychom je uplatňovali každý zvlášť..."* (Šantora, 2006). Program se z velké části odehrává v přírodě a za podpory dospělých vedoucích.

1.2 Project Adventure

1.2.1 Skupinová dynamika

Skupina je soubor jednotlivců...

... usilujících o dosažení společného cíle

... kteří jsou na sobě vzájemně závislí, jsou spolu ve vzájemné interakci a vzájemně se ovlivňují

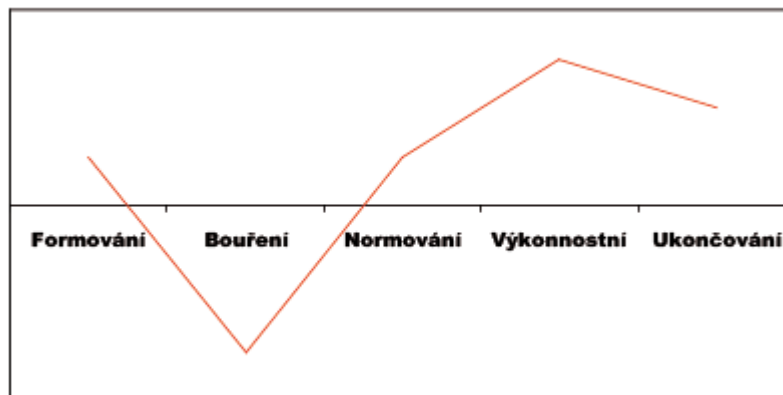
... kteří sdílí pocit vzájemné příslušnosti

... jejichž vzájemné interakce jsou ovlivňovány a strukturovány vnitřními normami a pravidly

jsou spolu ve vzájemné interakci a vzájemně se ovlivňují. Podmínkou pro fungování skupiny je, aby její členové pravidelně komunikovali, společně se scházeli a sdíleli pocit vzájemné příslušnosti. (Činčera, et al. 2011)

Každá skupina po dobu své existence prochází procesem skupinového vývoje, v rámci kterého bylo vypořádáno několik na sebe navazujících vývojových fází. Tyto fáze vypovídají o tom, nakolik je skupina schopná fungovat jako celek. Každá skupina

jednotlivců prochází tímto procesem. Vedoucí programu může vyjít skupině vstříc v tom, že v závislosti na tom, na jakém vývojovém stupni se nachází, zařadí takové aktivity, které skupině pomůžou dostat se na vyšší úroveň.



Obr. 2.: Křivka na obrázku zachycuje výkonnost skupiny v jednotlivých fázích vývoje podle klasifikace Bruce W. Tuckmana. (Tuckman in Činčera, 2011)

Tuckman rozlišuje následující fáze vývoje skupiny, které Franková (2004, s. 19-21) přirovnává k vývoji lidského jedince od narození po smrt:

- **Formování (forming): narození a dětství**

Když se skupina schází poprvé, je zde přítomen prvek úzkosti. Jednotlivci se obávají, zda-li budou akceptováni druhými i zda se jim druzí budou zamlouvat. Lidé jsou obecně zdvořilí a neochotni riskovat, protože ještě není jisté, jaké chování bude v této konkrétní skupině akceptovatelné.

Hlavním tématem této fáze je **zapojení**. Jelikož ještě nejsou stanoveny žádné normy, účastníci zcela závisí na vedoucím. Ten by jim měl poskytnout příležitosti se navzájem lépe poznat a vyjádřit své naděje a očekávání směrem k ostatním. Ještě by měl určit základní pravidla pro zajištění emoční a fyzické bezpečnosti.

- **Bouření (storming): adolescence**

Jakmile se lidé trochu poznají a nebojí se již tolik riskovat, nevyhnutelně se objeví konflikty, jak vyplouvají na povrch různé rozdíly v názorech atd. Vzniklé problémy indikují širší témata hodnot, prostoru, moci a kontrol. Jednotlivci zápasí s tématem vůdcovství a rozhodování se. Hlavním tématem v této fázi je **vliv**.

"Ve skupině roste napětí, vznikají aliance a protialiance. Objeví se případy testování vedoucích, zpochybňování důvěry i nabízených aktivit. Účastníkům chybí iniciativa,

spolupráce je na nízké úrovni. Úkolem instruktora je pomoci skupině splnit větší samostatný úkol." (Činčera, 2007)

Vedoucí by měl pozorovat svůj vlastní vliv na skupinu. Když účastníci začínají vyžadovat více odpovědnosti, je dobré dát ji jim. Role vedoucího se mění z lídra v průvodce. Měl by se vyhradit čas pro vydiskutování konfliktů a jak naplánované, tak i spontánní diskuse mohou být nápomocnými nástroji pro prevenci nebo prokousání se konflikty.

Konflikty je nutné brát jako znamení toho, že skupinový vývoj pokračuje. Vedoucí by si měl uvědomit, že konflikty nejsou přímým výsledkem toho, jak vede skupinu, ale součástí širšího procesu. Měl by vyhradit čas pro diskuse a vybírat takové aktivity, které vyjdou vstříc potřebě vytvořit si skupinové normy.

- **Normování (norming): raná dospělost**

Skupina si vytváří vlastní normy fungování a postup se osamostatňuje od vedoucího. Jeho role se mění v roli pozorovatele či tazatele. Účastníci již mnohé zvládnou, ale stále si ještě vytvářejí předpoklady pro to, aby se mohli jako skupina zcela postavit na vlastní nohy.

Normy vznikají, ať už o nich přemýšlíme nebo ne. Je třeba si dávat pozor na stádové myšlení. Vždy musí být přítomna filozofie Principu dobrovolnosti (viz níže), aby se ochránila práva jednotlivce a členové by se měli vždy ptát po smyslu jednotlivých norem.

- **Výkonnostní fáze (performing): střední věk**

Skupina začíná jednat jako soudržná jednotka. Kolaborace je nyní možná a jednotlivci se o sebe vzájemně zajímají mnohem hlouběji než dříve. Lidé se chovají nestrojeně a jsou ochotni na sebe vzít větší riziko bez obavy z negativní reakce v případě neúspěchu. Jednotlivci jsou nahlíženi jako zdroje jedinečných talentů a nikoliv pouze jako položky do počtu.

- **Transformování (transforming): stáří a smrt**

Poté, co skupina dosáhla výkonnostní fáze je možné, aby prošla všemi fázemi znovu na hlubší úrovni. Tento proces by teoreticky mohl trvat donekonečna. Nicméně častěji se skupina dříve či později z různých důvodů rozpouští. Úlohou vedoucího potom je poskytnout účastníkům příležitost uzavřít tuto kapitolu svých životů.

1.2.2 Optimální sekvence a tok aktivit

Na poli dobrodružné výchovy existuje obecný konsensus ohledně toho, že různé aktivity mohou být řazeny takovým způsobem, aby to skupině pomohlo projít čtyřmi hlavními oblastmi, které můžeme vidět v níže uvedené tabulce.

	Formování skupiny	Skupinová výzva	Skupinová podpora	Skupinový úspěch
Zaměření	Spolupráce, Důvěra	Řešení problémů	Výzva	Výzva
Tuckmanovy fáze vývoje skupiny	Formování	Bouření / Normování	Normování / Výkonnostní fáze	Výkonnostní fáze

Obr. 3.: Sekvence aktivit a skupinová dynamika (Frank, 2004, s. 23)

- **Spolupráce.** Pro fázi formování je nejdůležitější seznámit skupinu a nastavit základní pravidla jejího fungování. Program začíná jednoduchými seznamovacími aktivitami, tzv. **Icebreakery**. Účastníci jsou postupně zbavováni zábran a ostychu pomocí odlehčujících a rozechřívajících **deinhibitizérů** (také označované jako warm-ups). Je vytvořena základní Dohoda o vzájemném respektování (viz dále) a vysvětlen princip dobrovolnosti. Učitel je v roli vedoucího skupiny.
- **Důvěra.** Před vstupem do fáze bouření je podle Frankové potřeba ve skupině vybudovat atmosféru důvěry. K tomu se uplatňují **aktivity na rozvoj důvěry** (trust builders), zaměřené na empatii, přijetí rizika, fyzickou i emoční důvěru. Uplatňují se i jednodušší úkoly na tzv. **nízkých lanech** – úkoly pro jednotlivce i skupiny na lnaě či více lanech v malé výšce nad zemí. Vedoucí se přesouvá do role průvodce.
- **Řešení problému.** Komplikovaný přechod z fáze bouření do fáze normování mají usnadnit **hry na řešení problémů** (problem-solving initiatives). Formují se skupinové cíle, objevují se náročnější výzvy pro skupiny, jako např. nízká, skupinová práce na školních úkolech. Skupina si postupně vytváří normy svého

chování – způsob plánování, rozdělení práce, oslavy úspěchu. Učitel se stává mentorem, rádcem.

- **Výzva.** Ve výkonnostní fázi jsou členové skupiny konfrontováni s výzvami pro skupinu i jednotlivce. Zařazují se aktivity vyvolávající strach a obavy a vyžadující podporu, jako jsou **vysoká lana**, náročné **projekty** nebo **expedice**. Ustanovují se individuální cíle. Učitel se stává konzultantem skupiny, která si říká vlastní průběh sama.“ (Franková in Činčera, 2007)

1.2.3 Kolbův cyklus zkušenostního učení a dobrodružná vlna

Zkušenostní cyklus učení byl formulován v polovině osmdesátých let Davidem Kolbem a představuje jeden z pilířů zážitkové pedagogiky. Kolbův čtyřfázový cyklus a zpětná vazba, které z něj vychází vnímá aktivity jako zdroj zkušeností přenositelných do dalšího života či aktivit. Získají-li účastníci prožitek z nějaké aktivity, následným krokem je reflektování toho, co se stalo. Tato reflexe zajišťuje to, že lidé mají příležitost najít význam v tom, co se jim přihodilo. Zobecnování je pak časem k hledání souvislostí a opakujících se vzorců. Nakonec, získané zkušenosti budou aplikovány v běžném životě nebo se na ně naváže v další aktivitě.

Zkušenostní cyklus učení bývá popisován jako spirála, v rámci které účastníci dosahují stále hlouběji a hlouběji pochopení. Výhoda zkušenostního cyklu spočívá v tom, že vychází vstříc různým stylům učení, které lidé mají. Jak řekl Aldous Huxley, „Zkušenost není to, co se vám přihodí, nýbrž to, co si odnesete z toho, co se vám přihodí“ (Frank, 2001).

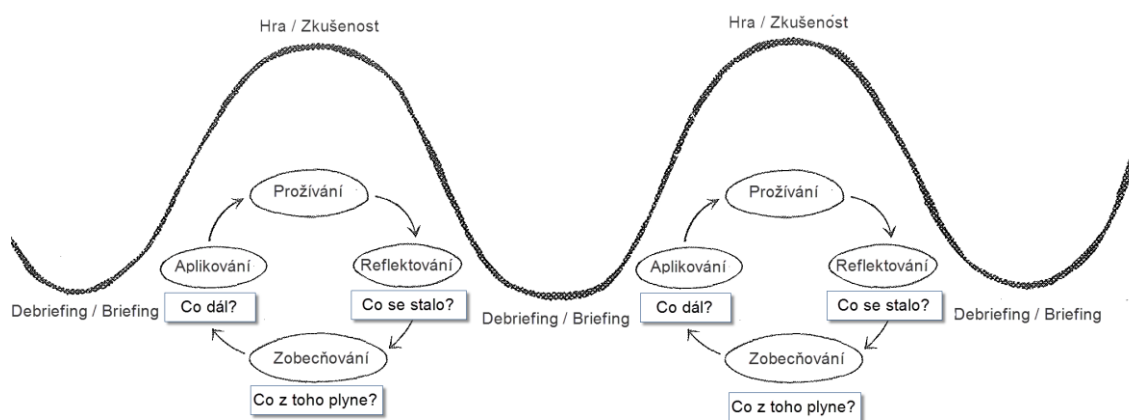
Abychom zajistili, že neopomineme žádnou fázi cyklu, můžeme použít tři otázky používané Project Adventure

- Reflexe - Co a jak? (What?)
- Zobecnění – Proč? (So what?)
- Aplikace či transfer – Co s tím? (Now what?)

Abychom nezapomněli, že jednotlivé aktivity spolu vzájemně souvisí, používá se koncept tzv. Dobrodružné vlny.

Dobrodružná vlna se skládá ze tří fází:

- Briefing je přípravná fáze. Uvedeme aktivitu, vysvětlíme pravidla a zodpovíme dotazy.
- Hra / Zkušenost (doing)
- Debriefing - provedeme zpětnou vazbu s využitím otázek cílených na jednotlivé fáze zkušenostního cyklu (Frank, 2004, s. 236)



Obr. 4.: Kolbův cyklus zkušenostního učení a dobrodružná vlna

1.2.4 Princip dobrovolnosti

Zatímco FVC je zaměřena na skupinové potřeby, Princip dobrovolnosti vychází vstříc individuálním potřebám. Každý, aby se v rámci komunity cítil bezpečně, musí mít pod kontrolou to, co bude nebo nebude dělat.

Princip Dobrovolnosti každému umožňuje si sám zvolit úroveň své spoluúčasti. Někdo se rozhodne naprosto ponořit do aktivity, zatímco jiný účastník se může stáhnout a pozorovat. I nadále je členem skupiny, i když pouze jako pozorovatel. Princip dobrovolnosti neznamená, buď se účastníš, nebo neúčastníš. Spíše se ptáme, "Jak se účastníš?" (Frank, 2004, s. 28)

Princip dobrovolnosti nedává účastníkovi právo se pravidelně vyčleňovat z aktivit, protože se prostě rozhodl, že nebudou hrát. Tím by se nedostali ze své komfortní zóny a nic by se nenaučili. Princip dobrovolnosti funguje jako pojistka, aby se účastníci udržovali v zóně učení a vyhnuli se tomu, aby zavítali do zóny paniky (Prouty, et al. 2007, s. 41).

1.2.5 Dohoda o vzájemném respektování

Aby se nebáli vykročit mimo svoji komfortní zónu do zóny učení, měli by se v rámci skupiny cítit fyzicky i emocionálně bezpečně. Behaviorální kontrakty, institucionalizované společností Project Adventure pod názvem Dohoda o vzájemném respektování (Full Value Contract, dále FVC), vytváří strukturu, na kterou se naváží normy chování, které se každý v průběhu své účasti v dané skupině rozhodne respektovat. Všechny dohody o vzájemném respektování žádají po skupině:

- Pochopit a vytvořit takové normy chování, které zajistí bezpečné a respektující prostředí
- Zavázat se k plnění těchto norem a
- Přijmout sdílenou odpovědnost za naplňování těchto norem.

Pro 6.-8. třídu Project adventure navrhuje tuto kostru:

- Buď tady
- Buď v bezpečí
- Stanov si cíle
- Buď poctivý
- Nech to být a jdi dál (Prouty, et al. 2007, s. 41-42)

Minulé zkušenosti účastníků určují jejich pohled na svět. Někdo vidí posmívání jako zábavné, jiný jako kruté. FVC umožňuje vytvořit základní pravidla, na kterých by se všichni měli shodnout a vytváří tak cosi jako startovní pozici.

FVC by měla obsahovat závazek, že každý je odpovědný za fyzickou i emocionální bezpečnost všech dalších členů skupiny. Vedoucí by měl zpočátku fungovat jako bezpečnostní expert, dokud si to účastníci nezačnou hlídat sami.

Dalším rysem FVC by měla být ochota směrem ke skupinovým cílům a k pomáhání ostatním v dosažení osobních cílů. Někteří účastníci mohou sabotovat skupinové úsilí, aby dosáhli svých vlastních cílů. Tomu se říká skrytá agenda. Pokud agenda jednotlivce stojí proti skupinovému cíli, dotyčný může být požádán odložit svou individuální potřebu nebo se rozhodnout účastnit jiným způsobem. Tomu se říká Princip dobrovolnosti (Challenge by Choice) (Frank, 2004 s. 28)

1.2.6 Analýza GRABBSS

Analýza GRABBSS je metodický nástroj umožňující odhadnout situaci ve skupině a zařadit správné aktivity ve správný čas (Prouty, 2007, s. 47).

GRABBSS vznikl z toho důvodu, že Project Adventure potřebovalo prostředek, který by facilitátorovi umožnil kdykoliv rychle "přečíst" danou skupinu. Toto skenování má formu série otázek, které se zaměřují na určité pozorovatelné chování v rámci skupiny.

GRABBSS pokládá otázky v těchto oblastech (Schoel & Maizell, 2002):

- Goals (cíle) – zvážení situace z hlediska dosažení individuálních či skupinových cílů
- Readiness (připravenost) – zhodnocení připravenosti pro danou aktivitu
- Affect (pocity) – očekávané či aktuálně přítomné rozpoložení skupiny či jednotlivců
- Behavior (chování) – co se děje ve skupině, jak se chovají její jednotliví členové
- Body (tělo) – fyzické možnosti účastníků
- Setting (prostředí) – prostředí aktivity, ale i původ účastníků (kultura atd.)
- Stadium vývoje – stupeň rozvoje jednotlivce či skupiny

1.3 Porovnání společných prvků skautingu a Project Adventure

Skauting i PA jsou komplexními přístupy usilujícími o všestranný rozvoj osobnosti a zákonitě bychom tedy měli nalézt mnoho styčných bodů. Pokusím se na ně poukázat, abych se vypořádal s možnou domněnkou, že provozovat v oddíle dobrodružnou výchovu je na úkor samotného skautingu (World Scout Boureau, 1998a; 1998b).

- **Skautský slib a zákon.** Skauting své hodnoty vyjadřuje ve skautském slibu a zákonu, zatímco PA v jednotlivých bodech Dohody o vzájemném respektování a Principu dobrovolnosti (viz. později). Tyto hodnoty jsou vzájemně kompatibilní.
- **Učím se tím, že to dělám.** V podstatě základ zážitkové pedagogiky. Aktivity navozují situace, ze kterých se lze poučit. Také je zde vliv prostředí dané skupiny, vnitřní pravidla atd.
- **Družinový systém** v Project Adventure nenajdeme. Jeho aktivity v převážné většině cílí buďto na dvojice nebo na skupinu o velikosti cca 10-30 lidí, což

odpovídá celému oddílu. U některých, převážně iniciativních her se však doporučují menší skupiny, které svou velikostí mohou odpovídat velikosti skautské družiny.

- **Symbolický rámec** ve skautingu vychází vstříc potřebě mladých po dobrodružství a ke zprostředkování abstraktních hodnot. I skauting samotný je původně symbolickým rámcem². V PA je symbolické zarámování her součástí briefingu a prostředkem k přenosu zkušeností z hry do dalšího života.
- **Příroda** je ve skautingu zdrojem nevirtuální reality, se kterou je třeba se nějak vypořádat, což odpovídá spíše přístupu OB. I PA však dává přednost pobytu v přírodě (nebo alespoň v tělocvičně) před pobytem v místnostech. Většina aktivit je ovšem použitelná v jakémkoliv prostředí. (můžu
- **Program osobního růstu** v Junáku znamená učit se stanovovat si cíle a dosahovat jich. Možné cíle jsou předkládány v podobě skautské stezky a odborek. PA se zabývá stanovováním individuálních i skupinových cílů. Jednotlivé hry jsou prostředkem, který učí si tyto cíle stanovovat. Stanovení si cílů je také jedním z bodu FVC (viz. později)
- **Podpora dospělými.** Ve skautingu i PA je vedoucí někým, kdo skupinu podporuje v získávání stále větší samostatnosti.

² Zdroj: WORLD SCOUT BUREAU. *Scouting: an Educational system*. Geneva, 1998

PRAKTICKÁ ČÁST

2 Popis programu

V této kapitole bych rád popsal hlavní metodické principy, které byly využity při realizaci programu. Snažil jsem se zjistit, do jaké míry je dobrodružná výchova v pojetí Project Adventure použitelná v rámci mnou vedeného skautského oddílu. Cílem, ke kterému program směřoval, bylo vytvoření předpokladů pro to, aby si skauti dokázali větší část programu zorganizovat sami a já fungoval pouze jako vnější garant a konzultant.

Družinový systém je jedním ze sedmi prvků skautské výchovné metody. Skautský oddíl by se měl skládat z menších, 6-8 členných skupin, tzv. družin, které jsou vedeny vrstevnickými vedoucími, tzv. rádci. Skautský vůdce poté funguje jako organizátor těchto rádců (Kupka, 2005). V průběhu programu jsem se snažil, aby starší skauti v oddíle pravidelně uváděli vlastní hry. Tito tzv. rádcové mimo jiné i navštěvovali další skautské vzdělávací kurzy, kde získávaly znalosti a dovednosti potřebné k samostatnému vedení. Vždy jednou za pár týdnů jsme uspořádali oddílovou radu, kde jsem rádce seznamoval s nadcházejícím programem. Toto detailně popisovat je nad rámec této práce.

Program byl mnohem bohatší, než jak na dalších stránkách uvádím. Z důvodu omezeného prostoru nepopisuji části programu, které se nevztahují k tématu bakalářské práce (např. procvičování tábornických dovedností).

Program vycházel ze skupinové dynamiky. Laurie S. Frank vytvořila systém kompatibilní se čtyřmi fázemi skupinového vývoje (formování, bouření, normování, výkonnostní fáze), jak je formuloval Tuckman & Jensen (in Činčera, 2007). Nazvala jej Community building model (2004, s. 27). Jednotlivé aktivity z repertoáru her používaných Project Adventure se dle své typologie hodí k uvedení v té či které fázi skupinového vývoje a umožňují tak skupině získat zkušenosti nutné k tomu, aby postoupila na vyšší vývojové stupně. V rámci programu jsem pracoval především s tzv. deinhbitizéry, hrami na budování důvěry, stanovování osobních či skupinových cílů či zvýšení schopnosti spolupracovat. Kladl jsem si za cíl dostat skupinu z fáze bouření do produktivnější výkonnostní fáze vývoje skupiny.

Pro přenesení části odpovědnosti za průběh programu na samotnou skupinu zde byla snaha o vytvoření tzv. dohody o vzájemném respektování (Full Value Contract). Ta cílí především na skupinové potřeby, zatímco princip dobrovolnosti (Challenge by Choice) zajišťuje ochranu individuálních potřeb. Funguje zde jako pojistka proti vstupu do zóny paniky (Frank, 2001).

Jednotlivé aktivity byly vedeny dle tzv. Dobrodružné vlny (Adventure Wave), kdy je určitá aktivita uvedena, poté odehrána a zpětně reflektována. I jednotlivé schůzky byly připravovány v souladu s tímto konceptem Dobrodružné vlny. Po každé jednotlivé schůzce tato byla analyzována, reflektována, a na základě toho byla naplánována schůzka následující. Vycházelo se přitom z tzv. analýzy GRABBSS, což je akronym znázorňující oblasti, kterých bychom si měli všimnout, abychom rychle odhadli, v jakém je skupina stavu a mohli na základě toho připravit jí odpovídající program (Schoel & Maizell, 2002).

Na začátku každé schůzky byla honička, deinhibitizer nebo jiná pohybová hra.

3 Metodologie hodnocení programu

Cílem praktické části bylo ověřit, zda a do jaké míry je metodika Projektu Dobrodružství použitelná pro vedení oddílu Junáka.

Z jednotlivých realizovaných schůzek jsem si zpětně pořizoval zápis, jehož struktura vychází ze zkušenostního cyklu učení. Franková doporučuje, aby si facilitátor programu vedl reflektivní deník, ve kterém po každé schůzce zohlední uplynulý program z hlediska tří základních otázek debriefingu, a totiž What, So what?, a Now what (Frank, 2004, s. 245). Toto vychází ze zkušenostního cyklu učení.

Hlavní metodou bylo zúčastněné pozorování. Jednotlivé schůzky byly nahrávány na diktafon. Jako další zdroj citací posloužily chaty s jednotlivými účastníky programu.

V reflektivním deníku jsem použité aktivity vždy krátce představil (CO se na schůzce odehrálo). Následně jsem popisoval, jak účastníci na zaváděnou metodiku reagovali. Pokoušel jsem se zobecňovat pozorované jevy vzhledem k teoriím, ze kterých jsem vycházel a na základě toho naplánovat program dalších schůzek. Průběžně jsem se také věnoval vývoji vztahů v oddíle, které jsem se v nejpodstatnějších rysech také pokusil zahrnout do popisu jednotlivých schůzek.

Jednotliví účastníci jsou pro účel této práce anonymizováni. Byl získán (u dětí předběžný, u rodičů dodatečný) informovaný souhlas s průběžným sběrem dat. Nesouhlas se neobjevil, vše je možné použít.

Jména účastníků byla anonymizována. Účastníci byli před započítím programu srozuměni s tím, že veškeré následující schůzky budou nahrávány pro potřeby sběru dat k vypracování BP.

4 Průběh jednotlivých schůzek

4.1 První schůzka

Okamžitě po zahájení schůzky byly vedoucím stanoveny 2 úvodní pravidla pro nadcházející schůzky: k výkladu her se svoláváme píšťalkou, při vysvětlování pravidel her budou účastníci seskupeni do kruhu a na otázku bude odpovězeno až ke konci výkladu. Byly zadány dotazníky ke zjištění vztahů ve skupině. Posléze byla odehrána hra připravená starším členem oddílu, ve které jeden tým hájil před druhým na zemi ležící frisbee, se kterými jsme posléze hráli Ufobal na branky. V klubovně jsme odehráli deinhbitizér Screaming Toes (Frank, 2004, s. 57). Účastníci si vyhlédnou nohy souseda, poté vzhlednou a setkají-li se jejich pohledy, ze všech sil zaječí. Aktivita Count Off (Burrington, et al. 1995, s. 78) je poté založena na počítání do 10, přičemž odpočet je nutné zahájit od začátku pokaždé, když je některé číslo vyřčeno současně více členy oddílu.

V průběhu schůzky se objevilo několik jevů, které dokládaly, že skupina pravděpodobně dosud neopustila fázi bouření. Podle Tuckmana (in Činčera, 2007) je v této fázi typické, že členové projevují nízkou iniciativu, zpochybňují vedoucího i jednotlivé aktivity a spolupráce je na nízké úrovni.

Ve skupině se nejprve objevily projevy kritiky aktivit nabízených vedoucím programem. To se projevilo například při vstupním vyplňování dotazníku: při vyplňování dotazníku jsem slyšel poznámku Dalibora, že jednu písemku již ve škole měli. Většina skautů se zapomněla podepsat a dotazníky jsou tak anonymní. Z dotazníků vyplynulo, že mladší a starší účastníci se navzájem tolerují, nicméně nejsou mezi bližší přátelské vztahy. Trvalo asi pět minut, než se kluci plně ponořili do psaní. Před tím se řešilo, že téměř nikdo sebou neměl psací pomůcky.

K dalšímu incidentu došlo při aktivitě ufobal, kdy Jaromír porušoval pravidla a na výzvu vedoucího i členů k nápravě reagoval tím, že je to zábava. To indikuje malé pochopení pro skupinové potřeby. Ve skupině se dále objevilo zesměšňování a shazování

některých členů. Například, když Roman při hře upadl, polovina oddílu se mu kolektivně smála a on zrudnul.

V průběhu programu se někteří členové oddílu pokoušeli převzít odpovědnost za řízení oddílu, když Karel doporučoval vedoucímu, že bych měl některé členy oddílu zklidnit a Franta navrhoval, že by vedoucí měl nařídit úklid. Na druhou stranu, když byl Daniel dotázán Daliborem na detail pravidel, ten jej odkázal na mne: „Zeptej se Toma, ten je tady velitel.“ Oddílem jsem vnímán za středobod veškerého dění. Tuto svou pozici bych měl časem oslabovat. Pro vznik družin je nutné na oddíl přenést částečnou odpovědnost za své fungování.

Na základě pozorovaných jevů lze předpokládat, že má autorita byla v průběhu schůzky testována několika členy, což je projevem toho, že skupina se pravděpodobně nachází ve fázi bouření, metaforicky adolescence (Frank, 2004, str. 19). Zásah ze strany Karla a Franty lze interpretovat jako snahu o konstruktivní řešení situace na schůzce, ve které oba členové uznávají mou pozici vedoucího jako osoby odpovědné za dění na schůzce, současně pravděpodobně málo zkušené k tomu, aby aktivity řídil způsobem, který považují za vhodný. Mým dlouhodobým cílem je, aby sami starší skauti přejímali iniciativu za udržování kázně na schůzkách.

Na drobné poznámky k programu lze nahlížet tím způsobem, že skupina se již pravděpodobně nenachází ve fázi formování a účastníci tudíž necítí obavy se projevovat.

Přestože se oddíl dle všeho nachází ve fázi bouření, vedoucí by se měl pokusit nastavit taková pravidla, která by chránila jednotlivce od způsobení psychické či fyzické újmy.

Příště je vhodné zařadit aktivit, kde se účastníci sami musí rozhodovat sami za sebe a projevít tak své chápání fair play.

4.2 Druhá schůzka

Na začátku schůzky jsem vysvětlil princip dobrovolnosti. Nikdo by neměl být nucen k účasti v aktivitě, která je pro něj nepříjemná, na druhé straně každý je součástí oddílu a neměl by se stranit druhých. Následně jsem se pokusil uvést aktivity natolik chytlavé, aby nikdo necítil potřebu se vzdát účasti ve hře. Hráli jsme honičku Everybody's It (Frank, 2004, s. 73), v níž je každý chytačem i chytaným a pouze jeho osobní volba rozhoduje, zda

se rozhodne pronásledovat či utíkat. V této aktivitě se každý musí neustále rozhodovat, a proto je to dobrá aktivita pro ilustraci principu Challenge by Choice. Objevily se konflikty, zda byl někdo chycen nebo chytil. Nedohodli-li se dotyční, vypadli oba. Hráli jsme asi 10 rychlých kol.

Vyšel jsem z klubovny a Ondřej zrovna pálil sirky, které nechával ležet. Milan: "Nějak to tu nezvládáš..." místo aby ho sám usměrnil, když tam byl a já ne. Milan je z těch, kteří se připravují na samostatné vedení družiny, a proto by měl sám aktivně prosazovat pravidla. Do budoucna je nutné ujasnit si naše role.

Další aktivitou bylo Integrity ball (Frank, 2007, s. 96), v níž si účastníci přehazují míček podle pravidel, na základě kterých se sami eliminují, pokud usoudí, že je porušili:

1. Zavolej jméno toho, komu házíš, pokud zapomeneš, ukonči hru
2. Tvoje přihrávka musí být chytatelná. Pokud není, eliminuj se.
3. Nechytneš-li dobrou přihrávku, přestaň hrát.

Je to hra založená na smyslu pro fair play a individuální interpretaci pravidel. Přesouvá odpovědnost za průběh hry na účastníky, což není zvykem, všichni se zpravidla spoléhají na „rozhodčího“. Byla zde obrovská tendence říkat druhým, aby vypadli, protože porušili pravidla. Díky rozdílnému chápání vznikala diskuse o chápání pravidel. Nikdo nemohl jiného vyloučit a ten se tak mohl rozhodnout hrát navzdory skupinovému mínění, pokud si myslel, že pravidla neporušil. Milan v průběhu hry odešel do klubovny, kde si hrál s mobilem. Zjevné to ale bylo pouze tehdy, když se zapomnělo říct jméno. Dalibor a Ondřej mátlí vymyšlením přezdívek před samotným hodem. Vypadnutí hráči dostali za úkol tiše pozorovat a všímat si domnělého porušení pravidel, aby byl materiál pro následnou zpětnou vazbu. Milan se druhého kola neúčastnil. Našli jsme ho v klubovně u mého notebooku, což indikuje možné nepochopení principu dobrovolnosti. Po prvním kole jsem vysvětlil cíl aktivity a v tom druhém byl smysl pro fair play znatelnější.

Na konci schůzky jsme se začali neformálně bavit o možném přijetí všemi odsouhlasených pravidel.

Příští schůzku si z velké části připraví budoucí rádcové Milan a Franta sami. Do jejich programu nebudu zasahovat. Zařadím pouze aktivitu na stanovování individuálních cílů, kde odpovědnost za průběh leží také na samotných účastnících.

4.3 Třetí schůzka

První hrou dnešní schůzky byla bojovka „Na vlajky“ vedená patnáctiletým Frantou. Díky neochotě poslouchat výklad pravidel se ztratilo dost času určeného samotné hře.

Přestože by se dalo říci, skupina se již nenachází ve fázi formování dle Tuckmana (in Činčera, 2007, s. 31), protože se neobjevují známky projevů úzkosti z účasti při hrách a téma seznamování se a zapojování se do skupiny bych považoval za uzavřené, účastníci stále nemají vytvořeny předpoklady pro týmové řešení úkolů, což je dle modelu Frankové (2004, s. 23) další vývojová fáze. Franková stadium formování skupiny ztotožňuje s fází kooperace a budování důvěry. Fázi řešení problémů pak ztotožňuje s fází bouření a normování dle Tuckmana. Přestože dle Tuckmana (in Činčera, 2007, s. 32) se oddíl nepochybně nachází ve fázi bouření, mnohá témata spadající dle Frankové do fáze formování v oddíle stále ještě nejsou uzavřena. Jedná se o témata shazování a oceňování, skrytých agend, aktivního naslouchání, schopnosti hrát každý s každým a podívat se na věc z úhlu pohledu druhého. Rozhodl jsem se tedy neignorovat velkou zásobu dostupných aktivit; nezačít rovnou aktivitami z kapitoly o řešení problémů, vynechat pouze samotné seznamovačky a v průběhu schůzek zařazovat pravidelně (byť později třeba i pro pouhou zábavu) deinhibitizéry, což podle Frankové (2004, s. 54) jsou mimo jiné hry pro uvolnění napětí, které občas po účastnících vyžadují jednat trochu „hloupě“. To by neměl být problém mezi lidmi, kde se dotyčný cítí bezpečně.

Milan a Franta si připravili tyto aktivity – stavba vlaštovek a soutěž, kdo dohodí nejdál. Dále turnaj v piškorkách a vázání dvou uzlů na čas. V průběhu této části programu jsem se projevoval jako řadový účastník.

Milana samo od sebe napadlo zařadit aktivitu Gordický uzel (Neuman, 2009), kterou pravděpodobně hrál na nějakém skautském kurzu. Takto hra patří do fáze řešení problémů. Jelikož hru sám uvedl, zároveň i převzal odpovědnost za hledání nejlepšího řešení. Slovně

druhé instruoval. Uvést aktivitu já, musel bych se držet stranou, neboť mým cílem je vést skupinu k tomu, aby fungovala samostatně bez mého přičinění.

Mým jediným programem v průběhu dneška byla nestrukturovaná aktivita Group Challenge (Frank, 2004, s. 144) se zaměřením na stanovení osobních cílů. Rozdal jsem formuláře s definovanými výzvami (zadržení dechu, skok do dálky, švihadlo). Dle Frankové (2004, s. 138) je při nacvičování stanovování si cílů vhodné zpočátku operovat s krátkodobými cíli týkající se viditelného chování. Účastníci byli požádáni se vzájemně opakovaně měřit ve dvojicích a vytvářet rekordy, ale ochota usilovat byla nízká, přestože tady jsem se účastnil i já. Později jsem se uvědomil, že jsem je měl více aktivně povzbuzovat. Účastníci nebyli příliš ochotni se vzájemně měřit. Přestože měli zadání, co dělat, neměli vlastní snahu a poté si stěžovali, že se nic neděje. Příště bych měl vyjít vstříc tomu očekávání a opět se více se projevovat jako organizátor společného dění.

4.4 Čtvrtá schůzka

Využili jsme lehkého sněhového poprašku a Milan s Frantou uvedli klasickou hru Eskymácká honička, kde se vzájemně pronásledujeme ve vyšlapaných cestičkách. Veškeré druhy honiček jsou zpravidla zařazovány mezi deinhibizéry.

Dále jsem poprvé uvedl hru na důvěru, Paired Trust Walk (Frank, 2004, s. 100). Účastníci rozdělení do dvojic se vzájemně vodili po lese k určenému cíli, zatímco jeden byl zbaven zraku šátkem a naváděn hlasovými povely. Dvojice se následně prohodila. Při hře se neobjevily žádné problémy, neboť účastníci si za partnera vybrali kamaráda, ke kterému přirozeně cítí důvěru. Dle Frankové (2004, s. 35) je důležité, aby v dané skupině byli členové ochotni hrát každý s každým. Zatímco v Project Adventure se usiluje o to, aby nevznikaly žádné kliky, a menší skupiny jsou tvořeny vždy pouze pro danou aktivitu, ve skautingu toto platí částečně. Velký oddíl se dělí na menší trvalé družiny, které se vůči sobě vzájemně mohou pozitivně vymezovat, nicméně mezi sebou by opět měli být schopni pracovat každý s každým. Příště bych se pokusil zařadit aktivitu, kde náhoda sama určí, kdo s kým bude hrát.

V klubovně jsme hráli aktivitu Warp Speed (Frank, 2004, s. 160) na podporu rozhodovacího procesu a stanovení skupinových cílů. Účastníci si v kruhu přihrávali míček

ve stále stejném pořadí a následně usilovali o vytvoření časového rekordu. Hrál jsem taky a aktivně zasahoval. Měl bych se příště u podobných her rozhodnout, zda je dobré hrát nebo jen vysvětlit pravidla. Tím, že jsem sám hrál, jsem zabránil tomu, aby se vyprofiloval přirozený vůdce skupiny. U deinhbitizérů je vhodné a možné, abych hrál taky, u her spadajících pod „problém-solving“ nikoliv.

Již v minulosti jsem získal dojem, že účastníci jsou málo ochotni se vzájemně poslouchat. Rozhodl jsem se zařadit aktivitu, kde by se to naplno projevilo. Aktivitu 60-second speeches (Frank, 2004 s. 110) jsem se rozhodl upravit tím, že jsem účastníkům zadal téma. Každý měl minutu mluvit o své oblíbené knize. Empatie vůči hovořícímu se ukázala jako nulová. Ostýchavějším se vůbec nechtělo přerýkovat dominantní jedince a někteří se na základě principu dobrovolnosti rozhodli vůbec nemluvit. Tady jsem nechtěl příliš autoritativně zasahovat. Tuto aktivitu jsem zařadil, abych vytvořil motivaci pro to, abychom se příště věnovali nacvičování komunikačních dovedností. Vedl jsem krátkou diskusi zaměřenou na to, jaká to byla tragédie. Jaromír a Milan, jedni z nejstarších, zastávají názor, že lidé by se sami měli prosadit a nikoliv brát ohledy vůči slabším.

Chat po schůzce s jedním mladším členem:

Já: Jak si pamatuješ to páteční mluvení o knížkách? Jak se ti mluvilo? Jak se ti poslouchalo druhé?

Jonáš: Mluvilo se mi de***ne a poslouchalo stejně. Když nám to chceš vysvětlit, musíme tě vzít za slovo a to je ten problém ;-). Moc to nejde.

Já: Ty mě nechceš vzít za slovo?

Jonáš: Snažím se, ale je to problém. Když blbne NĚKDO, já musím taky, znáš ten pocit?

Já: Znáám...

Jonáš: Fajn, ale zkusím s tím přestat. Musím

Zábava je vždy velké téma. Především ta na úkor druhých. Skauti do oddílu chodí především kvůli zábavě, což je často v protikladu s organizovaným programem, kterým sám o sobě třeba není až tak zábavný, pokud má za úkol dostat účastníka ven z komfortní zóny. Je opravdu důležité umět si stanovit cíle a směřovat k nim, což je jeden z bodů Dohody o vzájemném respektování. Opravdu už je na čase si ji vytvořit.

4.5 Pátá schůzka

Na začátku jsme hráli Loktovou honičku (Elbow Tag, Frank, 2004, s. 61) Účastníci se uspořádali do kruhu se zaklesnutými lokty. Jednu dvojici jsem rozdělil. Jeden byl chytač, druhý honěný. Ostatní se pak také rozdělili do dvojic, zaháknutí lokty. Chytač a chytaný si vzájemně předávali babu, dokud se chytaný nezaklechl loktem do již fungující dvojice, čímž se z toho na opačném konci stal nový honěný. Takto se tvořily různorodé dvojice. Při následné diskusi vyplynulo, že lidé preferují být pronásledováni než někoho honit. Také se projevila nespokojenost, pokud vznikla nesourodá dvojice. Diskutovali jsme o tom, zda-li je to v pořádku.

V klubovně jsem pak účastníky seznámil s třemi základními komunikačními dovednostmi:

1. **„Aktivní naslouchání** je schopnost zaměřit svou pozornost a smysly na to, co ti druhý říká. Zahrnuje to schopnost nevšímat si různých “rušivých vlivů”. Také to zahrnuje schopnost ověřovat si, jestli mu skutečně rozumíš tak, jak to on myslí a dávání najevo, že skutečně posloucháš.
2. **Pouštění ke slovu** – nechám právě mluvícího dokončit jeho myšlenku před tím, než nabídnu vlastní.
3. **Já-výroky** – zabere to trochu snahy se tohle naučit používat, ale je to snad ta nejdůležitější komunikační dovednost. V zásadě jde o to, že přestaneš druhé obviňovat „Chováš se jako *****“. Místo toho budeš mluvit o svém vnímání dané situace. „Když děláš tohle, tak se mi to nelíbí, protože...“. Prostě mu řekneš, jak na tebe jeho chování působí.“ Zdroj: upraveno podle Communication Skills Introduction (Frank & Panico, 2007, s. 166)

Mimo jiné jsem dnes ještě vysvětlil SMART cíle a poté rozdál formuláře, kde si měli jeden takový stanovit. Skupině převážně šestáků se mi nepodařilo vysvětlit smysl této aktivity. Bylo to pro něco příliš odtržené od jejich života a připomínalo jim to školu.

Nakonec jsme hráli Collaborative Numbers (Frank, 2004, s. 178). Cílem bylo pocítit výhody kolaborace a prostředkem hledání sekvence čísel od 1 do 60. Nejprve hrál každý sám a poté nikdo nesměl hrát sám. Tuto aktivitu jsem hrál předem se staršími skauty a Franta pak těm mladším vysvětlil rozdíl mezi spoluprací a kolaborací (pracovat spolu vedle sebe x vzájemně se synergicky doplňovat). Rozuměli tomu, neboť to právě zažili.

Další schůzka musí být méně akademická.

4.6 Šestá schůzka 15.2.2013

Na začátku schůzky Franta uvedl bojovou hru v lese, která se nepovedla díky nevyjasněným pravidlům, a účastníci se poté hádali, kdo vlastně prohrál a podváděl. Když se hra nepovedla, účastníci se shodli, že prohráli všichni. Byla to situace, kterou bylo možno využít k připomenutí komunikačních dovedností vysvětlovaných minule.

Vyvěsil jsem na nástěnku 4 body; dívej se na osobu, se kterou hovoříš; zaměř se na to, co daná osoba říká; dávej pravidelně najevo, že posloucháš; pokládej upřesňující otázky a shrnuj vlastními slovy, co bylo řečeno. Aktivní naslouchání je velice důležitá dovednost. Franková uvádí, že bez sdílení svých vhledů je nemožné, aby se účastníci učili od sebe navzájem (2004, s. 34).

Následně byla odehráno 1-1 interview (Frank, et al., 2008, s. 88). Tato aktivita se řadí mezi ice-breakery. Účastníci si ve dvojicích vzájemně vyprávěli svůj životní příběh a následně tlumočili skupině, co se o partnerovi dozvěděli. Po troše vysvětlování většina sedla s někým jiným než s nejlepším kamarádem. Ukázalo se, že téměř pro všechny je jednodušší mluvit před zbytkem oddílu o někom jiném než sám o sobě. Nikdo nevyužil právo se zdržet. Na rozdíl od minulé schůzky, zde jsem již aktivně uděloval slovo a zajišťoval pozornost těm, kdo zrovna hovořili.

Jelikož se na začátku schůzky pohádali, zařadil jsem honičku spadající do aktivit na budování vzájemné důvěry – kde se účastníci museli spoléhat na vzájemnou pomoc. Kdo držel ručník, byl v bezpečí. Ručníky byly dva a daly se získat pouze tím, že o něj poprosili někoho („Prosím, pomoz mi“) toho, kdo jej měl zrovna u sebe a ten se musel rozhodnout, zda-li pomůže nebo ne. Hrál se několik kol. Tato hra napomáhala vcítit se do situace druhého a vyjít mu vstříc. Ti, kdo se neostýchali pomoci, těm samotným nebyla odmítána pomoc a naopak. Sobci byli neustále zmrazení. S těmito postřehy přišli sami účastníci při zpětné vazbě.

Vzhledem k dnešnímu incidentu, kdy se účastníci pohádali kvůli tomu, že jedna skupina vyběhla mimo území, když byla pronásledována útočníky, rozhodl jsem se na další schůzce zařadit hru, která klade důraz na přesné. Jelikož je skupina ve fázi bouření, mnohem více bych měl zařazovat.

4.7 Sedmá schůzka

Na začátku schůzky jsme se pokusili vrátit k uplynulé bojovce z minulého týdne (kterou již účastníci považovali za uzavřenou záležitost). Co dělat, aby to příště dopadlo lépe? Dodržovat přesně pravidla, nepodsouvat zlý úmysl a omlouvat se za omyly. Vidím zde náznaky postupu do fáze normování, neboť oddíl si uvědomuje své minulé chyby a začíná přijímat předsevzetí do budoucna. Vzniklé návrhy se mohou stát základem dohody o vzájemném respektování.

Pak jsme hráli párovou honičku (Frank, 2004, s. 64). Dvojice si vzájemně předávala babu, hrálo 5 dvojic, které si překázely o to víc, že po každém předání se chycený musel třikrát otočit než se role otočily. Počítal jsem od 10 do 0 a kdo měl babu při 0, prohrál. Cílem aktivity bylo postavit účastníky do situace, v níž je obtížné dodržovat pravidla a diskuse směřovala okolnostem, které k tomu vedly. Starší účastníci Jaromír dával najevo, že to příliš řeším, že důležitější je legrace než lpět na přesném dodržování pravidel. Milan říkal, že důležitá je autorita vedoucího, nelze se spoléhat na dobrou vůli mladších. Mladší účastníci s nimi povětšinou nesouhlasili a Milan to bral tak, že kdo říká svůj názor, zákonitě musí být neoblíbený. Já, místo, abych prosazoval svůj názor, zjišťoval jsem názory druhých ohledně uplynulé aktivity. Dle Milana bych měl více prosazovat své názory.

Další naplánovanou aktivitou byl Slepý čtverec, které se ale nevyvedla, neboť účastníci ten úkol vyhodnotili jako nezáživný a příliš obtížný. Starší skauti odmítli ty mladší organizovat a nechali je, „ať ukážou, co umí“. To vypovídá o tom, že program, který jim předkládám, se neshoduje s jejich vlastními cíli a musí zde být určité skryté agendy. Cítil jsem ve vzduchu velkou frustraci, kterou se mi nepodařilo rozpustit.

Existují různé typy rozhodovacích procesů. Pro nás podstatné jsou z těch, které uvádí Franková (2008, 95) autokratické rozhodování uznávané Jaromírem s Milanem proti participativnímu, kde by měl být vyslyšen hlas každého.

Považuji za vhodné vyvolat diskusi o tom, jakým způsobem je náš oddíl veden.

4.8 Osmá schůzka

Před schůzkou jsem ve facebookové skupině vyzval Milana, aby mi napsal, co si o mne myslí. Od srdce si ulevil (*...pořád se snažíš být spravedlivej, ale než si to promyslíš tak se už dávno řeší něco jiného, měl by ses naučit míň mlčet a víc dělat a být k ostatním taky trochu tvrděj , protože život není fér“.*) a taktéž nadával Romanovi, který se mě zastal, do šplhounů. Na schůzce poté pokračoval: *„Demokracie je zastaralá. Pořád to chce někoho, kdo bude mít autoritu, protože takovej ten model lidové demokracie, co tady navrhuje Tomáš, ten nikdy fungovat nebude a nemůže, to je zákonitě daný, protože to by se museli lidi změnit, protože tu vždy musí být někdo, kdo musí mít tu autoritu. Když bychom se bavili o tom stavu demokracie, co tady navrhuješ ty, to prostě nemůže fungovat mezi lidmi tohoto věku.“*...

Diskutovali jsme spolu a program nabral zpoždění. Následně jsem byl obviněn, že nemám připravený program a musím řešit přede všemi jeho soukromé názory. Franková (2004, s. 34) ale radí, že prvním krokem by mělo být vynést vše na denní světlo. Přestože dle Frankové bývá často důvodem skrytých agend hraní „hloupých“ her jako deinhibitizéry, u nás k tomu vedou spíše nutné diskuse. Dle Milana a Jaromíra nejsou nutné.

S oddílem jsme šli najít střediskovou kešku v blízkosti kluboven a poté jsme si nahoře dvakrát zahráli aktivitu Moonball (Frank, 2004, s. 161), všestrannou a zábavnou aktivitu. Milan s námi nahoru nešel a v jeho nepřítomnosti se jako druhá nejsilnější osobnost

projevil, Karel, který organizoval zbytek hráčů, aniž by ti měli pocit, že jim odebírá jakýkoliv prostor pro vlastní reakci.

Před skončením schůzky jsem vyzval oddíl, aby nadále rozvíjeli diskusi vzniklou ve facebookové skupině. Přidal jsem tam znění dohody o vzájemném respektování, jak je uvedena v knize *Youth Leadership in Action* (Burrington, et al., 1995, s. 7). Jejich verze uvedená v této příručce napsané mladými vedoucími pro mladé vedoucí, mi přijde velice praktická. Na začátku akcí ji uvádějí jako základní pravidla vzájemného soužití:

- **BAV SE.** Na každém záležití, aby se všichni dobře bavili (Každý má díky svému přístupu podíl na tom, jestli se ostatní baví nebo nebaví).
- **HRAJ FÉR A BUĎ UPŘÍMNÝ.** Chceme, aby se každý ozval (slušně a konstruktivně), je-li svědkem něčeho "nekalého" a naopak podpořil, co mu přijde dobré (zklidnit druhé atd.). A uvědomíme-li si my sami chybu či omyl, přiznáme ji a omluvíme se.
- **STAREJ SE O SEBE I O DRUHÉ. Pomáhejme si. Nikdo nebude shazovat sebe** ("já jsem ale ...píp...") **ani druhé** ("ty jseš ale ...píp..."). Bavme se spolu, ale neposmívejme se druhým.
- **NECH TO PLAVAT A JDI DÁL.** V případě nedorozumění předpokládejme dobré úmysly (rvačka). Nikdo není schválně zlý a pokud se tak chová, tak se asi zle cítí; tak mu pomozme, ať se cítí líp a neoplácejme zlé zlým.
- **URČI SI CÍLE.** Přijímejme výzvy a vzájemně se povzbuzujme. Vydávejme ze sebe maximum (to nejlepší, co v něm je) *a povzbuzujme i ostatní, aby se nebáli překonat své hranice (svůj stín)...*
- **BUĎ TADY.** Pokud se na nějakou hru fakt necítí, ostatní mu dovolí (= bez blbých keců) se neúčastnit a pozorovat nebo lépe podporovat ostatní. Nikdo se nikam nebude ulejšovat ze společného programu.
- **HRAJ BEZPEČNĚ.** Každý si vybírá míru výzvy, které na sebe vezme. Nikdo nebude nucen dělat něco, co nechce.

Já: „*Kdo na sobě nechce pracovat, ať do skauta nechodí*“.

Jonáš: „hmmmm. Možná by bylo lepší, všechny svolat do klubovny. Bejt trochu tvrdší. Nemuzes furt doufat, že si to přectem a vezmem si to na srdce. Ty nás znáš a tím, že

budes jen "doufat", ti nepomuze. Priznej si, ze tak spravdlivej nemuze byt zadny clovek, protoze se to nevyplaci. Doufani je k nicemu. Svolej nas, zakaz chodit ven, zakaz delat blbosti. A vysvetli to. Nechci te nutit k tomu nutit, ale ten kdo neposlechne, zkus ho napomenout, az to udela po treti, vyhod ho z oddilu. Sam se zkusim polepsit, ale zalezi to taky na tobe. Zkus bejt tvrdsi. Nase chovani zalezi taky na tobe!“

Petr, Ondřej, Daniel, Jonáš a Karel onu dohodu akceptovali s tím, že později ji ještě upravíme. Starší členové oddílu nereagovali.

Na jedné straně jsem kritizován, že povoluji otěže, na straně druhé to je mým cílem, přenést část zodpovědnosti za fungování programu na samotné účastníky. Příští schůzku zařadím iniciativní hry, které patří do fáze bouření. Musím klást důraz na reflexi, celkové vyznění aktivity.

4.9 Devátá schůzka

Dneska Milan a Jaromír oba chyběli a schůzka probíhala bez větších komplikací. Jakožto rozehrívačku jsem na začátek schůzky zařadil Hospital Tag (Burrington, et al. 1995, s. 109) kterou jsem nechal uvést mladým Ondřejem. Jedná se o honičku, v rámci které se chycený drží za místo na těle, kam mu byla předána baba, zatímco dále hraje.

Iniciativními hrami poté byly aktivity Héliová tyč a Traffic Jam ((Burrington, et al. 1995, s. 156). U aktivity Héliová tyč (zdroj: www.playmeo.com) účastníci velice dobře spolupracovali a nakonec si dohodli strategii, kdy všichni stále stejnou rychlostí postupně přibližovali tyč k zemi a vyhnuli se tak tendenci ji neustále vyzdvihovat vysoko do vzduchu. Kupodivu nepropadali frustraci z nepovedených pokusů, ty pro ně byly motivací pro další úsilí a udělal-li někdo chybu, zpravidla ji poslušně hlásil.

Hra Traffic Jam se poté příliš nepovedla. Pro mladé šestáky to byl zřejmě příliš abstraktní úkol, který pro ně postrádal jakoukoliv přitažlivost. Nevymyslel jsem vhodnější rámování. Situaci vzal do vlastních rukou rádce Franta, který znal řešení z jedné počítačové hry, kde byla dopravní zácpa uvedena jako hlavolam. Jednoduše řekl každému, kam se má přemístit, aniž by účastníci tušili, podle jakého systému se přemísťují. Při zpětné vazbě jsem se ptal, zda-li se všichni cítili být zapojení do hledání řešení. Nakonec jsem se situaci pokusil zachránit tím, že jsem na kus kartónu nakreslil herní pole a nechal samotné

účastníky přijít na vítězný systém. Nyní již vedli živé diskuse nad správným řešením. Frantovi jsem navrhl, aby příště zkusil vést aktivitu takovým způsobem, aby i účastníci chápali, co se s nimi děje.

Hrajeme-li nějakou iniciativní hru ve skupině, zpravidla se vždy prosadí ti nejstarší, neboť všichni tak nějak očekávají, že řešení vzejde od nich. Maximálně přispějí radou, ale nevezmou si na triko odpovědnost za to, aby se věci dali do pohybu. Rád bych zjistil, kdo se projeví jako vůdčí typ, budou-li rozdělení do dvojic.

4.10 Desátá schůzka

Na počátku schůzky Milan odehrál hru Odrážená, v rámci které si účastníci mezi sebou přihrávali fotbalový míč, zatímco stáli v kruhu.

Nejprve jsem uvedl aktivitu Basic Group Juggle.(Frank, 2004, s. 173), která se trochu podobá Warp speed. Každý účastník dostal měkkou papírovou kouli, kterou přihrával svému sousedovi po pravici. Následně jsme změnili pořadí lidí v kruhu, ale každý stále házel stále témuž člověku. Postupně jsme zrychlovali.

Aktivita Mirror Image (Collar, 2005, s. 76) – každý zrcadli svého partnera, ovšem háček je v tom, že nebylo určeno, kdo z dvojice určuje pohyby a kdo napodobuje. Přirozeně se tak projeví ten dominantnější a já jako vedoucí jsem mohl vypozerovat přirozené vůdce. Franková (2004, s. 157) uvádí, že vůdcovství by mělo být sdílené, program by měl být sestaven tak, aby se každý čas od času dostal do role, kdy určuje směr ostatním.

Bliží se Svojsíkův závod, skautský závod družin. Chtěl jsem Karlovi umožnit vést vlastní družinu, a proto jsem se během diskuse snažil oddíl přesvědčit, aby místo jedné „superdružiny“ sestavili družiny dvě, které jsou sice slabší, ale o další dva roky později budou o to silnější o tuto zkušenosti. Nakonec jsem je přesvědčil a později byli rádi, neboť obě družiny zvolili opačné strategie.

Po rozdělení družinových týmů se hrála bojovka. Nyní, když byly určený 2 družiny, budu se snažit, aby v podobné sestavě fungovaly pravidelněji.

4.11 Jedenáctá schůzka

Velice netypická schůzka. Díky silnému lijáku těsně před začátkem schůzky dnes byla pouze třetinová účast a program vzhledem k tomu byl velice improvizovaný. Uklidili jsme klubovnu a vymýšleli aktivity s víčky od plastových lahví. Účastníci tak projevili vlastní iniciativu a nakonec schůzku hodnotili jako velmi dobrou. Také jsme hráli aktivitu Night at the Improv (Frank, 2004, s. 65). Franta následně napsal kronikový zápis.

Nechal jsem ho vést program po svém a jeho velice nadchlo, jak v nízkém počtu program odsýpal bez jakýchkoliv rušivých vlivů. Nikdo neměl snahu provokovat a odbíhat pryč.

Franta: „Na této schůzce jsme se všichni skvěle bavili a mně osobně se moc líbila - konečně jsem měl pocit, že naše práce pozvednout tento oddíl k něčemu je!“

Vypozoroval jsem, že vůči hrám, které si účastníci uvedou sami, jsou mnohem méně kritičtí, nežli vůči těm, které vyberu sám. Franková radí (2004), abychom v případě, že účastníci vyžadují samostatnost, jsme jim ji bez okolku dali.

4.12 Další vývoj po zavedení družin

Na dalších schůzkách jsme se již opět sešli v plném počtu, nicméně v průběhu oněch schůzek jsme již fungovali v družinách o zhruba stejném složení, jaké se vytvořilo pro potřeby Svojsíkova závodu (skautský závod na počet zakladatele českého skautingu). V průběhu roku jsem na schůzkách oddílu realizoval většinu programu souvisejícího s touto bakalářskou prací s tím, že jsem starším členům oddílu téměř na každé schůzce umožňoval realizovat část vlastního programu.

Nyní se role obrátily. 15 – 16-letí rádcové připravují na schůzky povětšinou svůj program, který se mnou konzultují, zatímco já na každé družinovce uvedu zpravidla tak jednu hru pro celý oddíl a jinak již připravuji hlavně víkendové výpravy.

Nějaký čas jsme se scházeli v oddělených klubovnách, nicméně nyní se opět scházíme v jedné klubovně s tím, že na části programu, pro které to je vhodné, se dělíme po družinách.

Jelikož nemám svázané ruce s vedením samotného programu, mohu se na schůzkách dostat do bližšího kontaktu s jednotlivými skauty a lépe tak plnit svou výchovnou úlohu.

5 Diskuse

Při zadávání bakalářské práce jsem si položil otázku, nakolik je metodika Project Adventure použitelná v prostředí konkrétního skautského oddílu. Pomocí jednotlivých aktivit PA jsem se snažil o provedení oddílu do výkonnostní fáze vývoje skupiny a následně k jeho rozdělení na 2 samostatně fungující skautské družiny.

Velkým limitem mé objektivnosti bylo, že jsem program zároveň vedl i vyhodnocoval. Z nemožnosti si pořizovat zápisy přímo v průběhu programu jsem si schůzky nahrával, abych zpětně mohl získat přesné citace.

Nedařily se mi zpětné vazby. Zpravidla jsem používal pouze techniku komunitních kruhu a až na některé výjimky se mi moc nedařilo přesvědčit účastníky o tom, že reflexe je užitečná. Svou roli zde možná hraje to, že v době konání programu většina oddílu navštěvovala 6. ročník ZŠ. Víím, že mnozí byli znuďení z občasných dlouhých diskusí. Zapojovali se povětšinou hlavně ti starší. Mohl jsem ale zařadit mnoho různých jiných a hlavně rychlých hodnotících aktivit, jejichž výstupy bych ale zpravidla nebyl s to vyhodnotit.

Pravděpodobně jsem nesprávným způsobem pracoval s Dohodou o vzájemném respektování. Měl jsem ji uvést mnohem dříve a průběžně s ní pracovat.

Pravděpodobně se mi nepodařilo oddíl dostat z fáze bouření, neboť jsem nevyřešil své neshody s Milanem, Jaromírem a Frantou. Pokud tito dva náhodou chyběli, nebyly žádné konflikty. Příliš se mi nedařilo připravovat program v součinnosti s těmito nejstaršími členy oddílu, čímž vznikala různá nedorozumění, například když Franta okamžitě vyzradil fígl Dopravní zácpy namísto toho, aby se zdržel hry a nechal někoho jiného projevit své vůdcovské sklony. Z pohledu oněch patnáctiletých chlapců jsem nad programem příliš hloubal. Já jsem se pak stavěl do pozice toho, kdo ví, co je dobré a správné.

Neustále jsem bojoval s tím, že jsem musel tlačit program dopředu a zároveň přesouvat odpovědnost na nejstarší členy, protože mým úkolem bylo budovat u nich iniciativu. Řešil jsem vztah své autority a Principu dobrovolnosti, který mnozí chápali v onom zúženém pohledu neúčastnit se programu, kdykoliv se jim zlíbí. Nakonec se mi dostávalo zpětné vazby, abych byl opět přísnější a více nekompromisní.

Franková uvádí, že bychom měli neustále dopředu počítat s tím, že „účastníci budou myslet, dělat a říkat věci odlišné od těch, které od nich očekávání... Měli bychom být otevření a nechat se vést, vycházet jim vstříc.“ (Frank, 2004, s. 36) Nicméně já jsem namísto toho často vstupoval do realizace programu s myslí plnou očekávání, jak by se měl následující program vyvíjet a pokud se tak nedělo, byl jsem mrzutý. Těžko ovšem říct, zda-li neúspěch některých aktivit spočíval v tom, že jsem je nevhodně uvedl. Pravděpodobně, pokud bych rádcům ukázal pravidla na papíře, již z onoho pohledu by aktivitu odsoudili jakožto nudnou. Jakožto nejzábavnější skauti hodnotí různé honičky a hry, které se svým charakterem podobají sportu – umožňují vytvořit takřka nespočet různých herních situací.

Je tedy metodika Project Adventure použitelná v prostředí skautských oddílů? Dle mého názoru v oddílech ano, nikoliv však již v jednotlivých družinách, které tyto oddíly tvoří. Jednak díky nižší početnosti skautských družin a také díky tomu, že skautští rádcové by pravděpodobně z aktivity vytěžili pouze potenciál její zábavnosti. Aktivitu využívané Projektem Dobrodružství jsou dle mého názoru dostatečně hratelné natolik, aby se daly hrát i čistě pro zábavu, což však nevyužívá naplno jejich možného potenciálu, který lze naplnit využíváním těchto aktivit v součinnosti s teoriemi s nimi spojenými, jako je např. skupinová dynamika.

Hry Projekt Dobrodružství jsou zpravidla cíleny na kolektivy o velikosti cca 10-25 účastníků, zpravidla školních tříd. Jsou-li tyto třídy děleny na menší skupiny, tyto zpravidla existují pouze po dobu samotné hry, zatímco skautské družiny jsou trvalé. Skautský oddíl má s těmito třídními kolektivy společné to, že se jedná o stálou skupinu, která se ke své činnosti pravidelně schází v průběhu roku. Jsou-li aktivity zařazovány v souladu se skupinovou dynamikou, mohou dobře posloužit k urychlení rozvoje dané skupiny. K tomu je ovšem dle mého názoru potřeba dospělý vedoucí, nejlépe dva, kteří si vzájemně s uváděním aktivit pomáhají. Takže bych dobrodružné aktivity zařazoval na schůzkách, kde se schází celý oddíl. Pro schůzky samotných družin, tzv. družinovky, existuje mnoho dalších použitelných zdrojů her.

ZÁVĚR

Hlavním cílem bakalářské práce bylo získat zkušenost z uplatnění her pocházejících z aktivit organizace Project Adventure v prostředí skautského oddílu v Kostelci nad Orlicí, s cílem využít je pro posílení samostatnosti vedeného kolektivu. Toho jsem chtěl využít k tomu, abych v daném oddíle po pěti letech obnovil družinový systém, který tvoří jeden ze základních prvků skautské výchovné metody. Pro tento účel jsem musel u vybraných starších jedinců posílit jejich odpovědnost a vůdcovské schopnosti, a u všech ostatních schopnost vzájemné spolupráce, důvěry, komunikace a schopnosti se spolu dobře bavit. Tohoto cíle bylo s jistými výhradami naplněno do té míry, aby nyní v oddíle skutečně fungovaly 2 částečně nezávislé skautské družiny.

Program samotný se odehrával v průběhu přibližně 4 měsíců na konci roku 2012 a začátku roku 2013. Při přípravě programu jsem vycházel především z publikací *Journey toward the Caring Classroom* od Laurie S. Frankové a *No Props* od Marca Collarda. Velkou pomocí mi byl model budování komunity, jak je popisuje Laurie S. Franková. Tento umožnil působení daných aktivit propojit v čase takovým způsobem, aby se jejich efekt kumuloval.

Na konci tohoto čtyřměsíčního období jsem oddíl rozdělil na 2 družiny s ohledem na vztahy jednotlivých členů. Tyto družiny fungují doposud. Program řeším s rádci před schůzkami, vedou je samostatně. Na schůzkách se vyskytují víceméně jako pedagogický dozor. Dobrodružné hry nadále zařazují na víkendových akcích celého oddílu.

Zjistil jsem, že dobrodružné aktivity jsou dobře známé a hratelné i samy o sobě, ale pokud se využijí v souladu s metodikou, která je na ně vázáná, jejich efekt může být mnohem hlubší než je pouhá zábava. Doporučil bych ale, aby ten, kdo by se rozhodl v budoucnu podobný program také realizovat, měl po ruce nějakého vedoucího pomocníka.

LITERATURA

1. BURREINGTON, Barbi. *Youth leadership in action: a guide to cooperative games and group activities*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Pub. Co., c1995, xv, 182 p. ISBN 07-872-0107-3.
2. COLLARD, By Mark a Illus. by Michelle DYBING. *No props: great games with no equipment*. Beverly, MA: Project Adventure, Inc, 2005. ISBN 09-343-8705-2.
3. ČINČERA, Jan, Jana DLOUHÁ, Kateřina JANČAŘÍKOVÁ, Jiří DLOUHÝ a Hana SCHOLLEOVÁ. Metodika týmové spolupráce a tvorby týmů pro vysokoškolské vzdělávání. *Envigogika* [online]. 2011, č. 1 [cit. 2013-12-09]. Dostupné z: <http://www.czp.cuni.cz/envigogika/index.php/cz/metodiky/envigogika-2011vi1/560-metodika-tymove-spoluprace-a-tvorby-tymu-pro-vysokosko>
4. ČINČERA, Jan. *Práce s hrou: pro profesionály*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 115 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4719-740.
5. FRANK, Laurie S. *Journey toward the caring classroom: using adventure to create community in the classroom*. 1st ed. Oklahoma City, OK: Wood 'N' Barnes, 2004. ISBN 978-188-5473-608.
6. FRANK, Laurie S. *The Caring Classroom Article* [online]. 2001 [cit. 2013-03-14]. Dostupné z: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED467540.pdf>
7. FRANK, Laurie, Carol CARLIN a Jack CHRIST, PH.D. *Leading Together: Foundations of Collaborative Leadership Curriculum for the Classroom, Grades 8 - 12*. Bethany (Oklahoma): Wood 'N' Barnes, 2008. ISBN 978-188-5473-790.
8. HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011, 239 s. ISBN 978-80-262-0030-7.
9. HENTON, Mary. *Adventure in the classroom: using adventure to strengthen learning and build a community of life-long learners*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Pub. Co., c1996, xv, 234 p. ISBN 07-872-2459-6.
10. HOLEC, Ota. *Instruktorský slabikář*. Uherské Hradiště: Prázdninová škola Lipnice, 1994. ISBN 1210-5805.
11. JIM SCHOEL, Dick Prouty. *Islands of healing: a guide to adventure based counseling*. 2. print. Hamilton, MA: Project Adventure, 1988. ISBN 09-343-8700-1.
12. JIRÁSEK, Ivo. Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku*. 2004, č. 1, s. 6-16
13. KUPKA, Ondřej. *Skauting - tématické číslo: Družinový systém ve skautském oddíle*. 2005. vyd. Praha: Tiskové a distribuční centrum Junáka, 2005, 72 s.
14. LAURIE S. FRANK, Laurie S. Ambrose Panico. *Adventure education for the classroom community: over 90 activities for developing character, responsibility, and the courage to achieve*. New ed. Bloomington: Solution Tree, 2007. ISBN 19-340-0900-8.
15. NEUMAN, Jan a Radek HANUŠ. Kristova léta školy prázdninového času. *Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku*. 2007, č. 7, s. 17-55.
16. NEUMAN, Jan. Kurt Hahn – politik bez úřadu a pedagog bez diplomu. *Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku*. 2004, č. 1, s. 95-98.
17. NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 5. Ilustrace Petr Ďoubalík. Praha: Portál, 2009, 325 s. ISBN 978-807-3675-721

18. PRIEST, Simon a Michael A GASS. *Effective leadership in adventure programming*. Vyd. 5. Ilustrace Petr Ďoubalík. Champaign, IL: Human Kinetics, c1997, xviii, 317 p. ISBN 08-732-2637-2.
19. PROUTY, Dick, Rufus COLLINSON a Jane PANICUCCI. *Adventure education: theory and applications*. Champaign, IL: Human Kinetics, c2007, vii, 255 p. ISBN 978-073-6061-797.
20. ROHNKE, Karl. *Funn 'n games*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Pub., c2004, xiv, 308 p. ISBN 07-575-0846-4.
21. SCOUT BUREAU. *Scouting in Practice: Ideas for Scout Leaders*. Geneva, 1997.
Dostupné z:
http://scout.org/en/content/download/17275/160250/file/ScoutPract_E.pdf
22. SCHOEL, Jim a Richard MAIZELL. *Exploring Islands of Healing: New Perspectives on Adventure Based Counseling*. Beverly, MA: Project Adventure, 2002. ISBN 978-093-4387-156.
23. *Stanovy Junáka - svazu skautů a skautek ČR*. Vsetín, 2001. Dostupné z:
<http://www.krizovatka.skaut.cz/organizace/dokumenty/spisovna/?act=get&check=62fd25df51b14435927b0e33f3a3fece&id=105>
24. VOŇAVKOVÁ, Věra, T. ŘEHÁK, J. ZAJÍC a R. ŠANTORA. *Skauting - tématické číslo: Tichou poštou*. Praha: Tiskové a distribuční centrum Junáka, 2005, 28 s.
25. WORLD SCOUT BUREAU. *Essential Characteristic 's of Scouting*. Geneva, 1998a.
Dostupné z:
http://scout.org/en/information_events/library/fundamentals_of_scouting/the_essential_characteristics_of_scouting
26. WORLD SCOUT BUREAU. *Scouting: an Educational system*. Geneva, 1998b.
Dostupné z:
http://scout.org/en/content/download/17271/160064/file/ScoutEducSyst_E.pdf

SEZNAM PŘÍLOH

Tabulka 1: Postup k důvěře: některá pozorování	45
Tabulka 2: Postup k řešení problémů: některá pozorování	47
Tabulka 3: Postup k výzvě: některá pozorování	49

Tabulka 1: Postup k důvěře: některá pozorování

Postup k důvěře: některá pozorování	Postoupit dál	Zůstat ve fázi kooperace
Oceňování a shazování	<ul style="list-style-type: none"> Všimnete si průběžného poklesu počtu shazování účastníci zaregistrují shazování, objeví-li se Když se objeví shazování, účastníci jsou ochotni o tom diskutovat a pak to nechat být. Všimnete si nárůstu oceňování, a to jak slovních („Děkuji ti,“ komplimenty), tak fyzických (více sdílení, pomoci druhým) Smích je sdílen a lidé se dovedou smát sami sobě 	<ul style="list-style-type: none"> Nepovšimnete si žádné změny v počtu a druhu shazování Zdá se, že účastníci celkově ignorují shazování, jako by to byl běžný způsob fungování Zdá se, že účastníci obvykle říkají pouze „správné“ věci, aby se vyhnuli hovorům o shazování/ocenění Ocenění, pokud se objeví, se zdá vynuceným. Přestože je to začátek, nestačí to k postoupení k Důvěře
Skryté agendy	<ul style="list-style-type: none"> Účastníci jsou schopni vzít v potaz i skupinové potřeby spíše než za každou cenu usilovat o naplnění svých vlastních individuálních potřeb Bez ohledu na to, kdo je ve skupině, lidé jsou ochotni účastnit se a diskutovat problémy Všimnete si, že lidé jsou spíše ochotni se střídat (také turns), než monopolizovat hru a přerušovat se (?) 	<ul style="list-style-type: none"> Účastníci zneužívají pravidlo Principu dobrovolnosti k neúčasti v aktivitách Všimnete si, že účastníci jsou více ochotni účastnit se programů a mluvit, když jeden nebo více určitých jednotlivců jsou pryč. (Toto může indikovat strach z odvety nebo týrání)
Aktivní naslouchání	<ul style="list-style-type: none"> Dovednost aktivního naslouchání byla₄₅ a je 	<ul style="list-style-type: none"> Studenti se konstantně přerušují mimo pořadí. Je zde neochota „slyšet“

	<p>procvičována</p> <ul style="list-style-type: none"> • Všimnete si, že dovednosti aktivního naslouchání jsou používány (alespoň sporadicky) i jindy mimo tento nácvik 	<p>úhel pohledu jiné osoby</p> <ul style="list-style-type: none"> • I když je program přímo zaměřen na dovednosti aktivního naslouchání, účastníkům se nedaří je používat
Míšení	<ul style="list-style-type: none"> • Účastníci jsou ochotni spolupracovat s kýmkoliv ve skupině na dané aktivitě • Účastníci zaregistrují segregaci (např. všichni chlapci na jedné straně a dívky na druhé), i když s tím nic nedělají • Když se spontánně rozdělí do skupin, ne vždy se zde vyskytuje rozdělení v závislosti na pohlaví, rase nebo známosti (nerozlučná partička) 	<ul style="list-style-type: none"> • Je zde účastník, který je vždy obětním beránkem, se kterým nikdo nechce pracovat. • Účastníci si stěžují na své partnery, když jsou rozdělení do dvojic. • Účastníci se odmítají míchat dokonce i tehdy, když je na to aktivita zaměřená.
Chápání souvislostí	<ul style="list-style-type: none"> • Studenti měli příležitost kromě svých úhlů pohledu poznat i perspektivy druhých lidí • Účastníci jsou ochotni přijímat kompromisy, pokud je to nutné • Pokud je někdo zraněn či vypadá otráveně, ostatní projeví účast • Lidé jsou ochotni řešit problémy, pokud se objeví • Účastníci jsou ochotni přijímat odpovědnost za své činy 	<ul style="list-style-type: none"> • Účastníci si drží svůj hněv a vyhledávají příležitost se pomstít • Když je někdo zraněn nebo psychicky v nepohodě, ostatní se posmívají nebo projevují jen velice malou účast s dotyčným. • Účastníci se neustále vzájemně obviňují. • Účastníci se posmívají druhým pro jejich zvyky či kulturu

Tabulka 2: Postup k řešení problémů: některá pozorování

Postup k řešení problémů: některá pozorování	Postoupit dál	Zůstat ve fázi Důvěry
Dělání chyb	<ul style="list-style-type: none"> • Skupina objevila a diskutovala koncept chybování • Účastníci začínají přiznávat své omyly místo snahy je skrýt • Studenti začínají formulovat, co se naučili ze svých omylů. • Když se stane omyl, ostatní účastníci se zdrží posměchu a shazování • Jak v individuálních i skupinových situacích, účastníci jsou ochotni zkusit něco nového – i když výsledek nemusí být perfektní nebo odpovídat očekáváním 	<ul style="list-style-type: none"> • Účastníci se navzájem posmívají, pokud někdo z nich udělá chybu. • Když se stane omyl, účastníci se vysmívají nebo shazují. • Účastníci skrývají své omyly ze strachu ze shazování. • Účastníci obviňují druhé nebo vnější faktory za chyby, které činí. • Účastníci jeví odpor pokoušet se o něco dříve, než to umí „perfektně“.
Empatie	<ul style="list-style-type: none"> • Účastníci si spontánně navzájem projevují drobné laskavosti (např. pomohou sesbírat popadané věci) • Účastníci vzájemně projevují zájem o svou fyzickou a emocionální bezpečnost • Při zapojení do konfliktu účastníci projevují pochopení pro pocity druhých • Účastníci během debat 	<ul style="list-style-type: none"> • Účastníci záměrně zraňují druhé – fyzicky a/nebo emočně • Účastníci nerozpoznají, když jsou druzí v nebezpečí – fyzicky nebo emočně • Účastníci jsou pasivní, když druhým hrozí nebezpečí; neučiní nic pro předejití škody

	respektují názory druhých, i když s nimi nesouhlasí	
Důvěryhodnost (spolehlivost)	<ul style="list-style-type: none"> Účastníci dokáží identifikovat, co to znamená být důvěryhodný (spolehlivý?) Účastníci berou vážně svou odpovědnost během zapojení do aktivit na důvěru. Účastníci během aktivit opakovaně prokážou znalost toho, jak druhé uchránit od tělesné újmy Účastníci dokážou formulovat, jak druhé podpořit svými slovy i činy. Slova a činy účastníků obvykle nejsou v rozporu 	<ul style="list-style-type: none"> Účastníci obviňují druhé ze snahy jim ublížit, fyzicky či emočně Účastníkům se příliš nechce sdílet své nápady ze strachu z odvety druhých (toto je běžné, pokud je zde žák šikanující druhé) Studenti musí být pečlivě monitorováni během aktivit na důvěru kvůli inkonzistenci v dodržování bezpečnostních pravidel Účastníci nedokáží formulovat, co to znamená „být důvěryhodný“ Účastníci neustále říkají a dělají něco jiného.
Ochota riskovat	<ul style="list-style-type: none"> Účastníci podporují druhé v jejich volbách ohledně riskování Účastníci dokáží vyjádřit rozdíl mezi zdravým a nezdravým riskem Účastníci prokážou pochopení, že pro různé lidi jsou rizikem různé věci Účastníci si dovedou nastavit cíle ohledně zdravého riskování, které se rozhodnou podstoupit Účastníci chápou rozdíl 	<ul style="list-style-type: none"> Účastníci provokováním nebo posmíváním tlačí druhé k přijímání rizika (např. jim nadávají do zbabělců) Účastníci si myslí, že všechno risk je buď špatný nebo dobrý; nedokážou rozlišovat Účastníci impulsivně riskují bez zjištění okolností

	<p>mezi povzbuzením a tlakem, když podporují druhé v podstoupení rizika (výzvy)</p> <ul style="list-style-type: none"> Účastníci dokáží říct, jak snížit riziko používáním myšlenek, zdrojů a vzdělání (např. používáním cyklistické helmy a naučením se pravidel silničního provozu před samotnou jízdou na kole) 	
fyzická / emocionální	<ul style="list-style-type: none"> Účastníci dokážou vysvětlit rozdíly a podobnosti mezi fyzickou a emocionální důvěrou Účastníci prokážou schopnost spotovat druhé během aktivit se stoupající náročností. Účastníci souhlasí s udržením tajemství (důvěrnosti), pokud jsou o to požádáni a dokážou to. (nevynáší ven?) Účastníci dovedou mluvit o tom, jak se starat o pocity druhých a proč je to prospěšné 	<ul style="list-style-type: none"> Účastníci berou malý nebo žádný ohled na pocity druhých nebo jejich fyzickou (tělesnou) pohodu Účastníci nedokáží vyjádřit rozdíl mezi emoční a fyzickou bezpečností

Tabulka 3: Postup k výzvě: některá pozorování

Postup k výzvě: některá pozorování	Postoupit dál	Zůstat ve fázi Řešení problémů
------------------------------------	---------------	--------------------------------

<p>Rozhodování (přijímání rozhodnutí)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Účastníci přijímají rozhodnutí vědomě • Účastníci prodiskutovali a vyzkoušeli pestrou škálu strategií řešení problémů (<i>nebylo by lepší Hledání řešení?</i>) • Při přijímání rozhodnutí se účastníci starají 	<ul style="list-style-type: none"> • Nezdá se, že by si účastníci byli vědomi nějakých skupinových rozhodnutí a nevyvíjí žádnou snahu vytvářet je • Při diskutování sporů se lidé překřikují • Malé skupiny účastníků neustále rozhodují za celou skupinu, zatímco ostatní pasivně čekají, až ti druzí učiní rozhodnutí
<p>Skupinové cíle</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Účastníci chápou, že družinové cíle každému pomáhají pracovat společně • Účastníci se vědomě pokoušejí dostat skupinovým cílům během zpracování problémů, a to s malou prodlevou • Když jsou ustanoveny skupinové cíle, účastníci jsou ochotni pracovat na jejich dosažení • Při ustanovování skupinových cílů se zapojuje každý 	<ul style="list-style-type: none"> • Účastníci vyvíjejí malé nebo žádné úsilí k ustanovení skupinových cílů • Pokud už jsou skupinové cíle vytvořeny, jsou obecně ignorovány a sabotovány • Jednotlivci předpokládají, že jejich osobní cíle jsou totožné se skupinovými cíli
<p>Střídání se</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Účastníci se střídají v uskutečňování náročných úkolů • Když jeden účastník využil šance si něco vyzkoušet, stáhne se zpět, aby ostatní mohli udělat totéž • Každý dostane šanci se účastnit a/nebo diskutovat, i 	<ul style="list-style-type: none"> • Účastníci se hádají o to, kdo přijde další na řadu • Tataž osoba je neustále první či poslední • Pasivnější účastníci neustále ustupují asertivnějším či agresivnějším účastníkům • Během diskuzí většinou

	<p>když někteří využijí práva se zdržet.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Když se chystá něco atraktivního, účastníci se vytvoří win-win situaci nebo férový způsob výběru té správné osoby pro daný úkol 	mluví stále ti samí.
Vůdcovství	<ul style="list-style-type: none"> • Účastníci ukáží, že na sebe dokážou vzít jak roli vedoucího, tak následovníka, a to v závislosti na tom, co se požaduje • Účastníci dovedou krátce definovat, co to znamená být vůdcem/leaderem. • Účastníci dovedou identifikovat, kdy na sebe sami vzali vůdcovskou roli • Účastníci vědí, že jsou zde různé vůdcovské styly a role • Účastníci prokáží, že dokáží spolupracovat v malých skupinách a že sdílí různé (leadership roles) role v týmu 	<ul style="list-style-type: none"> • Účastníci nedovedou formulovat základní definici toho, co pro ně znamená vůdcovství • Účastníci akceptují názor bez tázaní se, protože být vedoucím je „dobré“, zatímco být následovníkem je „špatné“ – tuhle větu nechápu • Účastníci odmítají sdílet skupinové role dokonce i tehdy, když to brání vyřešení problému • Účastníci nedokáží poznat, kdy převzali vůdcovskou roli
Řešení konfliktů	<ul style="list-style-type: none"> • Účastníci dokáží trénovat způsoby řešení problémů v situacích, kdy žádný konflikt nenastal (např. hra) • Účastníci dokáží pochopit, že konflikt nemusí být nutně „špatný“, nýbrž že může být mocnou zkušeností 	<ul style="list-style-type: none"> • Účastníci nedovedou používat strategie řešení konfliktů dokonce ani tehdy, když jsou o to požádáni • Účastníci se nedovedou zklidnit, aby mohli vyřešit konflikt • Účastníci odmítají pracovat na řešení

	<ul style="list-style-type: none"> • V konfliktní situaci účastníci začnou používat dovednost řešení konfliktů • Účastníci rozpoznají a použijí zmírňující (de-escalating) strategie k vyřešení konfliktů • Účastníci vytvářejí win-win řešení 	konfliktu
--	---	-----------